

學校層級課程評鑑之課程領導與作為

陳錦蓮

(臺北市福林國小教師兼教務主任)

壹、前言

台灣地區由於九年一貫課程的推動，在課程綱要中清楚的賦予學校課程發展彈性空間（教育部，2004），校本課程發展於焉有了展現的舞台，學校各樣創新的課程隨即湧現。但是學校教師所創生之課程，其內在品質及效用價值如何，是學校必須要正視的問題，畢竟課程是學校教育的主要內涵，亦是達成教育目標的手段，課程良窳，關乎教育至深且鉅（Posner，1995）。再則，課程綱要規定：「課程評鑑應由中央、地方政府和學校分工合作，各依權責實施（教育部，2004）。」清楚揭示學校應實施課程評鑑。因此在新課程實施脈絡中，課程評鑑有其必要性，亦有其合法性。

惟課程評鑑是我國學校課程發展與實施過程中極弱的一環（黃嘉雄，2002），面對此課題，雖已有學者們相繼為文論述及建構相關評鑑規準供參考（吳清山等人，2002；郭昭佑，2000；黃嘉雄，2002），但在教師普遍缺乏課程評鑑知識與技能（郭昭佑，2000），又鮮少實際案例可供參考的情況下，學校應如何領導教

師去實施課程評鑑，成為各校領導者面臨的挑戰。

基於此，本文擬先概略分析課程評鑑理念，再依學校實務操作之可行性及適當性，建構出推動學校課程評鑑原則及流程，作為課程領導者實施課程評鑑時的參照。最後以一所學校為例，說明課程領導者如何領導全校規劃與執行課程評鑑。

貳、課程評鑑的意涵與範疇

課程評鑑，顧名思義是評鑑「課程」，惟不論是「課程」或「評鑑」，學者的定義與詮釋皆呈現分歧多樣，詳細論述其定義非本文重點，本文僅提醒隨著評鑑者對課程的定義不同，評鑑的範疇及重點將隨之而異，而評鑑方法也會因對評鑑功能的設定而有差異。因此領導者應先釐清課程評鑑的意涵。以下以Davis（1980）的課程評鑑圖示句，簡要說明課程評鑑的意義、目的、重點及方法。

依圖 1 所示，課程評鑑是一個連續性的歷程，關注課程發展與實施各階段之評鑑，所以評鑑是回溯的，同時也是前瞻的；評鑑對象是方案內所有值得注意的中心因素及邊緣因素，包括目標、教材、過

課程評鑑是在課程發展階段{前置發展、發展、執行、評鑑回饋}提供訊息，從{引出的過程、產出的結果、符合標準、避免問題}的觀點，關注{目標、脈絡教材、過程 (transactions)、結果}；依據{評量 (measurement)、描述、觀察}實施的質量研究方法來總結，以決定方案的{修正、選擇元素、可運用資格、接受或捨棄}。

圖 1 課程評鑑圖示句
(Davis, 1980)

程及結果等；評鑑方法與技術的選用，必須兼顧質與量的資料蒐集和分析工作，評鑑者應兼具主觀性的描述和客觀性的專業評鑑知能；而評鑑目的在了解課程方案的內在價值與效用價值，以判斷課程方案之優劣，作為課程決定依據：包括修正、改進、評價、採用或捨棄等決定。

理想上，各課程要素都必須加以評鑑，才能充分掌握課程品質，但 Alkin (1990) 指出各課程決定層次要評鑑什麼，應依需要實施之，若此，學校可依學校情境之特殊需要及目的選擇要評鑑的對象及範疇。至於評鑑時機，筆者認為課程規劃初始及完成時是最重要的時機，其次為課程實施前的評鑑，若錯過這兩次的時機，學生將成為無辜的白老鼠。

參、課程評鑑的規準與模式

一、課程評鑑模式的選用

所謂「模式」，是指真實運作之縮影，由模式中反應初真實運作的重要精神、理念、程序、步驟、結構等性質（黃光雄、楊龍立，2000），因此一個課程評鑑模式，將呈現課程評鑑時的重要理念、程序與步驟，可幫助我們組織所知、訂定計劃和完成評鑑，亦可協助澄清評鑑的目的和假定，系統的計劃去評估評鑑的實施。

國內至今並未有自創的本土評鑑學理及模式，所以本文仍傾向參照國外評鑑模式。惟國外眾多課程評鑑模式如目標獲得模式、CIPP模式、感應式評鑑、教育批評與鑑賞等（黃政傑，民76），對於評鑑本質、價值、方法、利用等之觀點歧義互見，課程領導者應如何選擇以作為參照？Stake (2000) 指出沒有哪一評鑑模式是最好的，好與否端視其是否能反應聽眾有關資訊的需求與目的、能參照人們不同的價值觀點去發現聽眾的價值、能從不同人的觀點中去蒐集效用價值，並將相關發現加以反應。McCormick 與 James 則建議評鑑技術的選擇，應依其能闡明特定問題的程度，還要兼顧的評鑑者的便利及專長（引自郭昭佑，2000）。因此，各校課程領導者應考量學校的需求、評鑑的目的及可運用的資源，尋找一個適合於學校課程發展與實踐的脈落的評鑑模式作為參照。

確定參照評鑑模式後，應深入探究如何運用其理念與做法於真實的學校脈絡中，尤其我們僅是移植或套用國外的評鑑模式，透過這些模式或許可以讓我們了解哪些理念、程序與步驟是共通且必要的，

但領導者在運用模式時，仍應致力於「消融」、「轉化」，不能完全依樣畫葫蘆，才不至於淪為為評鑑而評鑑的窘境。

二、選用適切的評鑑規準

在評鑑過程中，規準可提供較為完整的訊息收集方向，藉以瞭解評鑑客體較周延的品質表現（黃光雄，1987），因此評鑑需要有適切的評鑑規準指引探究評鑑對象、評鑑議題及作為判斷的依據。規準之創造規準必須求助於現有的知識和評鑑者本身的經驗、價值和目的，應用目標和價值澄清，去加以建構、創造（Steinmetz, 2000），顯見規準建構是一專業工程，美國甚至由專業機構加以發展，是以評鑑規準之發展非各校教師所能勝任。

筆者建議可參閱現有學者已經發展之課程評鑑規準，如校本課程評鑑規準可參閱吳清山等人（2002）、黃光雄、楊龍立（2000）；黃嘉雄（2002）、及 Glatthorn（1987）等學者文獻；至於單領域課程計畫評鑑規準則可參閱黃嘉雄（2002）、丁福壽（2000）和鄭全成（2000）等學者建構之評鑑規準。

評鑑規準的應用必須取決於客體的特殊脈絡及評鑑的不同功能（Nevo, 1995），換言之沒有任何一套放諸四海皆準之評鑑規準，不同的評鑑對象用不同的評鑑規準。建議領導者在實際執行評鑑工作時，應隨各校需求而加以持續的增刪，作為課程評鑑的參考規準。

肆、實施學校課程評鑑流程

及領導策略

課程評鑑是一個長期而統整性的工作，對多數教師而言，它是陌生，甚至是困難的（Glatthorn, 1987），在國內更屬創舉，加上長期以來各項教育評鑑只在乎表面成果的效應（郭昭佑，2000），教師莫不聞評鑑而色變。因此課程評鑑工作的推動不宜盲動與躁進，本節將提供課程評鑑推動流程作為參考，並論述課程領導者在推動課程評鑑時應注意的原則。

一、學校實施課程評鑑流程

以下筆者參考黃政傑（1987），Hill（1986），Glatthorn（1987），Davis（1980）等多位學者的見解及實務經驗所建構出之流程，如圖 2 所示之推動課程評鑑流程圖，僅供參考之用，課程領導者仍應依照學校實際的評鑑情境，與以調整使用。以圖 2 簡要說明。

（一）型塑學校文化、提昇教師課程評鑑知能

課程評鑑本即非常專業的工作且需要專業的知能（郭昭佑，2000），領導者必須努力型塑學校組織成為「使能社群」，協助教師能相互合作與學習，在評鑑歷程中，能齊心工作，一起扮演觀察者、資訊提供者及詮釋者，發展學校優質課程。

而課程評鑑對老師而言是創新的活動，花時間讓老師瞭解評鑑的必要性，及實施評鑑會帶來什麼挑戰是重要的（Nevo, 1995）。因此實施前，必須讓全體教師了解課程評鑑的意義、學習操作課程評鑑專業知能。同時還要提供必需的資源與關

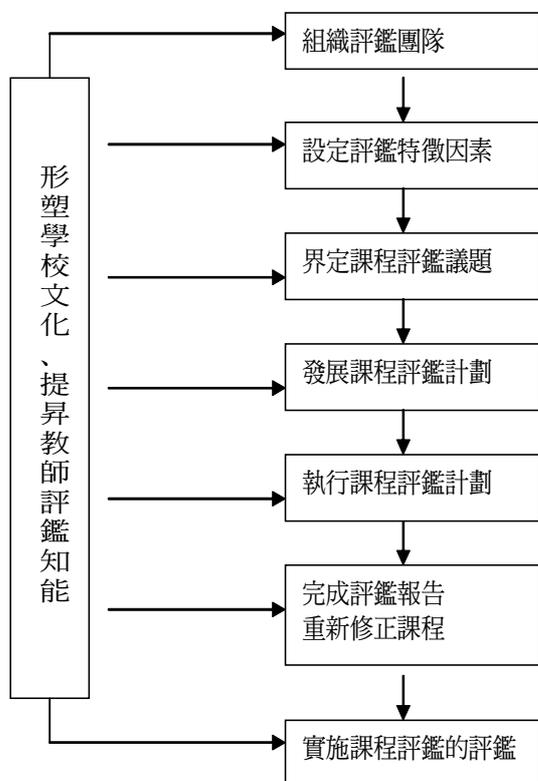


圖 2 推動課程評鑑流程

注，讓教師無後顧之憂。

(二) 組織課程評鑑團隊

學者認為結合內部評鑑與外部評鑑，是較理想的評鑑方式 (Nevo, 1995)。而評鑑的使用者在歷程參與的涉入，將使評鑑的使用更確實，也可瞭解他們對評鑑的期待 (郭昭佑, 2000)。因此，組織課程評鑑團隊成員，應以學校人員為主，外部人員為輔。但課程評鑑是高度技術性工作，必須在專家協助及導引下，一邊學習評鑑知能，一邊執行評鑑工作，以獲得評鑑專業的支持與學習 (Nevo, 1995)，因此，學校可依需求聘請適當的專家引導，

讓教師們在參與與學習過程中，成為具有評鑑能力的內部評鑑者，學校內部評鑑的常駐機制就能建立，學校才能孕育優質課程。

(三) 設定課程評鑑特徵因素或範圍

Hill (1986) 認為課程評鑑的角色應配合課程發展階段有不同的重點，一般學校的課程發展歷程約可分為規劃、設計、發展、實施、評鑑等五個階段，而這每一階段都需要評鑑，諸如選擇內容、發展流程、內容組織、實施成效等都可作為評鑑對象。通常學校礙於人力、物力、財力等因素的缺乏，無法全面評鑑 (Hill, 1986)，因此準備進行課程評鑑時，就必須決定評鑑的目的、確定範圍及選定評鑑模式。

(四) 界定課程評鑑議題

Hill (1986) 建議進行課程評鑑可以關鍵問題開始，做為學校成員對話的觸媒。而議題必須和課程利害相關人士討論加以確定，決定議題時成員們必需決定要關注什麼，必須檢視自己是基於什麼來選擇主要的問題，是自己的知覺、或是方案的正式計劃和目標、或實際上方案的活動、或參與者的反應。至於問題的焦點，可以是課程的目標、課程的發展歷程或結果，如課程計劃與實施的品質、學生學校生活的品質、學生學習的品質等 (單文經等譯, 2000)。

(五) 發展課程評鑑計劃

課程評鑑需要經過設計才能透過系統的程序來實施。評鑑團隊應擬定課程評鑑計劃，確定評鑑項目、規準、方式、資料

表 1 課程評鑑計劃摘要表

評鑑問題	規準	資訊來源	工具	管理時間表	資料蒐集策略	資料蒐集者	資料分析程序	報告日期
呈現出評鑑問題	呈現有關的規準	校長、教師、主任或家長	問卷訪談觀察	呈現資料蒐集的日期和時間	把「訊息的來源」和「獲得訊息的技巧」列成表	呈現誰為管理工具或蒐集資料負責	事前思考誰將去分析資料及如何分析	報告的日期

蒐集對象及方法、評鑑結果之呈現及利用等。而實施程序及進程，評鑑期限，評鑑所需人力、工具、材料、資源等相關要素也必須周全規劃。尤其是據之以評鑑的規準及各項檢核表，應集思廣益事先研擬。發展計劃的同時，應將評鑑文件備妥。表一提供做為發展評鑑計劃的思考方向。

(六)執行課程評鑑計劃

評鑑團隊依據評鑑計劃，按部就班的開始進行評鑑工作。如果過程中，學校教師發展出新議題或提供額外的資料資源，就要修正原有計劃，重新建構一個評鑑計劃以融合原來的執行過程。執行歷程要加以紀錄，作為後設評鑑之運用。

(七)完成評鑑報告，重新修正課程

評鑑告一段落後，評鑑者將各項資料進行分析與判斷，再分工撰寫評鑑報告，呈現的報告必須真實、扼要，並將評鑑結果公諸於家長教師及學生，以獲得回饋，也要邀請全校教師集體構思課程修正計劃，意見彙整後再交由評鑑團隊磋商，如此評鑑才能促進課程發展，課程評鑑的目的才算真正達成。

(八)實施課程評鑑的評鑑

整個評鑑過程，盡可能詳細的加以紀錄，針對整個課程評鑑計畫加以評鑑，做為下一次課程評鑑的依據。問題諸如計畫研擬的情形如何？計畫實施的情形如何？評鑑結果公佈情形如何？課程計畫依評鑑結果改進的情形如何？行政團隊運作情形等，亦可分析過程中各種權力在課程評鑑過程中的運作現象等。

上述之七個推動學校層級課程評鑑歷程僅供作參考，要注意的是評鑑歷程因理論概念不同而有所差異，依據的理論概念不同，評鑑歷程亦隨之不同（郭昭佑，2000），而學校文化的經營，要貫穿在各歷程當中，絕不可輕忽其重要性。

二、推動課程評鑑的領導策略

在邁向課程評鑑之旅程中，對多數學校教師而言，是複雜且是沉重的負擔，以下提供相關參考策略。

(一)激發主動意願

課程領導者應具前瞻性視野，傾聽課程利害相關人的聲音，覺知教師的需求，激發其評鑑意識，鼓勵教師及家長參與學校課程評鑑工作，共同規劃、建構學校課

程評鑑的方針。

(二)發揮個人魅力

領導者本身之課程專業素養及人格特質會影響評鑑運作成效。因此領導者應涵養課程領導能力及課程專業，整體關照學校課程品質；亦應積極規劃並引領教師對學校課程做出理想的決定，使教師們尊敬與信服，願意主動投入參與學校課程品質的監控。

(三)激勵關懷

課程領導者要重視學校課程品質，隨時、隨機宣達評鑑的重要性，公開支持、鼓勵學校教師隨時對學校課程反思與批判；並提供妥善的配套措施，展現「人性、人味」，真心和夥伴建立情誼，此乃激勵教師們願意主動發掘並解決學校課程問題的關鍵。

(四)增智啟能

教師是課程評鑑的主體，當教師有能力勝任評鑑工作時，課程改進方有可能。而持續去營造積極參與的學校文化，建構相互對話分享的課程實踐脈絡，規劃適當的時間和空間，透過團體的合作與激勵，是領導者提昇課程評鑑專業的持續增進之道。

(五)權力分享

執行改革時，權力的分享是重要的(Fullan, 1991)，領導者應讓學校教師共同扮演領導者的角色，鼓勵教師一起討論學校課程評鑑的相關意義，共享問題解決、支持以及作決定。而這種彼此平等、信賴、真誠的溝通對話，將可取得最佳資訊，以進行更為精準的分析，並為評鑑的

有效性下一個最好的註腳(Nevó, 1995)。

(六)反省批判

革新的課程領導者，必須重視課程領導的覺察、批判與反思實際(單文經等譯, 2000)，因此領導策略、各項措施與作為、學校文化、教師之專業與認同、學校課程方案等都是領導者應隨時加以分析、檢討與批判。

伍、學校課程評鑑之領導—以樂樂國小為例

樂樂國小八十九學年度參加新課程試辦，在校長領導下，第一年已建構出學校課程架構，並逐步發展校本課程內涵。以下擬以學校課程計劃為例，說明課程領導者如何在課程改革脈絡中實施課程評鑑。

一、激發意識、增智啟能：樂樂國小實施課程評鑑脈絡

樂樂國小在民國九十年，開始自行研發課程，歷程中發現，部分課程難度偏高，部分課程內容重疊，部分課程內容知識的內在邏輯和概念間的關聯性薄弱等問題。因此整體檢視校本課程的共識，在九十一學年度課發會中初步形成。

何以教師們會有此課程評鑑之意識，且願意主動嘗試。一方面是學校合作、分享、關懷的文化已然成形，再則是學校曾透過專題講座讓老師了解課程評鑑的意涵，釐清其目的，並實際嘗試訂定適合本校需求的評鑑規準。雖然該校並未在當時就實施課程評鑑，但這一暖身歷程，是爾

後實施課程評鑑的絕佳觸媒劑。

二、發揮魅力，因勢利導：確定評鑑方向與範疇

課程評鑑之共識形成後，該校將部分週三下午時間規劃為評鑑時間。評鑑團隊成員即為課程發展委員，外加指導教授一名。在教授及校長的帶領下，訂定了各階段評鑑目標後，即展開課程評鑑之旅。

在評估實務現場需求及考量學校有限的資源後，認為課程計劃乃課程發展歷程中的圭臬，引導學校課程發展的行動及目標，必須審慎評估。而當課程計劃付諸實行時，實際運作的課程和計劃上的課程相差甚大（黃嘉雄，2002），在教室實際運作的課程的評鑑不可忽視。循此，書面課程計劃及依課程計劃所設計並在教室實際運作課程之評鑑，成為該實施課程評鑑第一階段的關注範疇。

三、權力分享，發揮集體智慧：評鑑的執行

樂樂國小課程評鑑會議的決議是經全校教師共同慎思、共同評估的「作品」。雖然歷程費時費力，但絕對有其必要性，因為差異的觀點、多樣教育價值的迸發，才能激發學校教師對課程品質共同關注、共同承擔。以下簡述該校如何運作學校課程評鑑。

（一）課程評鑑模式之選擇

樂樂國小決定以 Stufflebeam 等人所發展的 CIPP 模式，作為課程評鑑的參照，以發現課程方案的問題，使學校課程在發

展歷程中，適時的獲得回饋、修正與引導的功能，提昇學校的課程品質。

CIPP 模式包括「背景」、「輸入」、「過程」與「結果」四種評鑑類型（黃光雄，1987）；目的透過對受評者的環境背景、所擁有及使用的資源、教學過程和產出成果等予以整體性的評鑑，以便指導作決定，滿足績效責任的需求，並進行對評鑑對象的了解（黃光雄，1987）。基於人力、物力、財力等因素的缺乏，且是初次嘗試，評鑑團隊決定，擬定學校課程評鑑計劃，將四類型的評鑑全部納入考量，以作為日後課程發展及評鑑依據，惟實作方面僅嘗試學校課程計劃之背景、輸入、過程之評鑑。

（二）選用評鑑規準

樂樂國小參考了吳清山等人（2002）、黃嘉雄（2002）、及 Glatthorn（1987）等學者文獻及該校教師在研習時的討論草案，加以整理、建構評鑑規準，請參閱網址 <http://www.flps.tp.edu.tw>。

（三）實際運作歷程

樂樂國小如何運用 CIPP 模式於學校課程計劃之評鑑，提供學校課程回饋意見，擬以圖 2 輔助說明。

圖 2 中背景評鑑資料蒐集包括：課程利害相關人的需求、達成這些需求的目標、達成目標的資源等。輸入評鑑資料蒐集包括：哪些策略及課程內涵可能達成課程目標、教師相關課程專業知能如何、哪些資源和設備可加以善用等。過程評鑑資料包括：課程架構與課程目標間的相應關係、課程架構有無變動及電動因素、各領

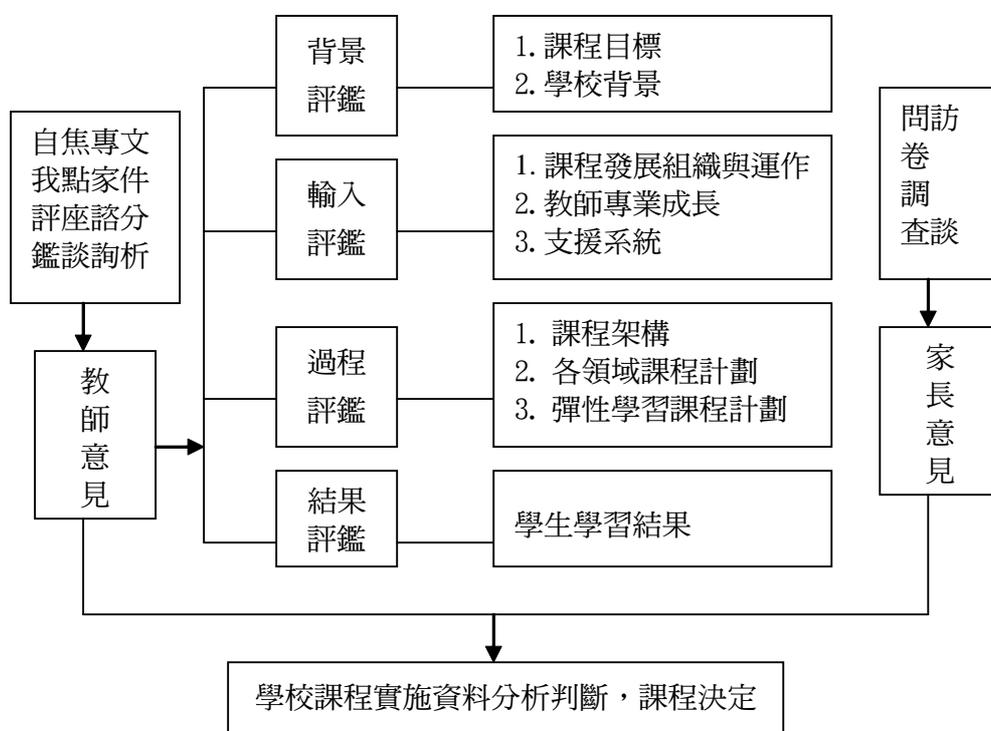


圖 3 樂樂國小學校課程計劃評鑑實施規劃圖

域課程計劃規劃及現有資源運用等。成果評鑑除了評估學習成效，也蒐集有關與方案有關人員對結果的評斷資料，確認預期目標與實際達成之間的符合與差異的情形。

有關資料的蒐集採文件分析、問卷調查、訪談及焦點座談等方法。文件分析包括課發會開會記錄、學校課程計劃及相關文獻。問卷調查的對象為身兼課程發展委員的教師及家長，填答自我評鑑檢核表（見上述網址）。家長填答之問卷為開放性問題，以了解家長對學校課程的看法，填答者為各班家長代表。訪談的對象是擔任課程發展委員的家長。焦點座談對象則是

所有的課程發展委員，題目大綱是針對自我評鑑檢核表中，老師們認為實施情形不理想的檢核項目加以設計，希望引出有價值的資訊，使課程評鑑更具洞見，並增加評鑑的效用。前述資料的蒐集整及分析過程，樂樂國小聘請學者隨時提供意見和判斷，如此教師們較安心，也較能掌握正確的方向。

四、運籌帷幄、反省批判－評鑑結果及其利用

評鑑利用，係指將評鑑結果運用於課程方案有關決定之謂（黃政傑，1987）。樂樂國小經過一年的評鑑歷程，團隊成員

國教新知

第 52 卷 第 2 期

表 2 樂樂國小校本課程架構表（原案）

校本課程		彈性節數時間			綜合活動領域		
		低年級 (2 節)	中年級	高年級 (3 節)	低年級 (2 節)	中年級 (3 節)	高年級 (3 節)
特色 課程	語文擴展學習方案				4	20	20
	資訊教育					20	20
	圖館利用教育		4	4			
主題 課程	樂樂巡禮、 阮兜在樂樂 生活饗宴、 歡喜來過節		16	16	16		
學校行事活動課程		20	20	20			
鄉土教學課程					8/12	8/12	8/12
補救教學		20	20	20			

表 3 樂樂國小校本課程架構表（新案）

校本課程		彈性節數時間			綜合活動領域		
		低年級 (2 節)	中年級 (3 節)	高年級 (3 節)	低年級 (2 節)	中年級 (3 節)	高年級 (3 節)
特色 課程	語文擴展學習方案	10	20	20			
	資訊教育		20	20			
	藝術鑑賞					20	20
主題 課程	阮兜在樂樂 歡喜來過節				10/10	10/10	10/10
學校行事活動課程					20	20	20
鄉土教學課程					10	10	10
補救教學、 新舊課程銜接		10	20	20			
英語教學		20					

將所有資料整理成簡要的評鑑報告。報告出爐後，為了讓評鑑結果發揮其功效，辦理了評鑑成果發表會。正如原先預期的，在會中說明告一段落後，教師們質問、抱怨的聲音不斷。因為當教師們面對評鑑報告，察覺到必須更新教學活動時，縱使明知評鑑貴在追求更精緻的課程品質，也不免怨聲載道。所幸，校長用心經營學校教師合作文化，對課程發展或評鑑工作採取的是鴨子滑水的策略，細火慢燉的推動，且在整個評鑑過程中，充分尊重教師們的意見，因此，在表達了心中的焦慮與建言後，教師們最終還是依據評鑑結果，透過腦力激盪，共同討論出更新學校課程計劃的方向。

經過多次討論後，該校依報告建議將學校課程計劃做了部分修正。表 1 所列为彈性學習及綜合活動領域課程架構表原案，表 3 所列为修正後的課程架構表。因應學校課程架構的修訂，樂樂國小也修訂部分課程目標及主題課程的學習重點。

陸、結論

課程評鑑是一種承諾、一種企圖、一種夢想，希望課程的品質能持續發展不斷進步，是教師在學生的學習歷程與自己的教學過程之中隨時反省批判，並從中建構新的洞識的歷程，這個歷程，需要老師們隨時投入。歷程中充滿挑戰，需要學校領導者用心塑造學校文化為專業合作的文化，掌握正確方向，引導教師、家長協同參與，提昇教師課程評鑑的專業知能，給予教師適切的支持鼓勵；並身先士卒帶頭

示範，和教師們並肩作戰、共享智慧，相信必能啟動教師們熱誠的心靈，一起為創造學校優質課程辛勤耕耘，使學生邁向成功。

參考文獻

- 丁福壽(2000)。國民小學自然科與生活科技學習領域課程計畫評鑑規準之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文(未出版)。
- 吳清山、高新建、黃幸美、葉興華、張素偵等(2002)。學校本位課程評鑑工具之研究。國立教育資料館委託，台北市立師院初教系執行。
- 單文經、高新建、游家政、蔡清田、張明輝、王麗雲譯(J. Henderson 與 R. Hawthorne 原著)(2000)，革新的課程領導。台北：學富。
- 黃光雄、楊龍立(2000)。課程設計：理念與實作。台北：師大書苑。
- 黃光雄編著(1887)。教育評鑑模式。台北：師大書苑。
- 黃政傑(1887)。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 黃嘉雄(2000)。學校書面課程計畫評鑑規準之初步建構。中正大學教育學院主編，新世紀教育的理論與實踐(289~308)。高雄：麗文。
- 黃嘉雄(2002)。九年一貫課程改革的省思與實踐。台北：心理出版社。
- 蔡清田(2000)。學校本位課程發展設計。屏縣教育季刊，3，15-21。
- 郭昭佑(2000)。學校本位評鑑理念與實

- 踐之研究。國立政治大學教育研究所博士論文。
- 教育部 (2004)。國民教育階段九年一貫課程總綱修訂綱要。台北：教育部。
- 鄭全成 (2002)。國小社會學習領域課程計畫評鑑規準之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文(未出版)。
- Alkin, M. C. (1991). Evaluation theory development: In M. W. McLaughlin & D. C. Philips (Eds.). *Evaluation and education: At quarter century. The 90th yearbook of the National Society for the Study of Education, part II* (pp.91~112). Chicago: University of Chicago Press.
- Davis, E. (1980). *Teachers as Curriculum Evaluators : A Process Model & Principles of Procedure*. Sydney; Boston : Allen & Unwin.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Glatthorn, A. A. (1987). *Curriculum Leadership*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman & Company.
- Nevo, D. (1995). *School-based evaluation: A dialogue for school improvement*. Tel Aviv, Israel: Masada.
- Posner, J. G. (1995). *Analyzing the Curriculum*. N. Y.: Mcgraw – Hill Inc.
- Stake, R. E. (2000). Program Evaluation , Particularly Responsive Evaluation. In Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F. & Kellaghan, T. (eds.)(2000)(2nd ed.). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*(pp.343-347). Norwell, Massachusetts: Kluwer Academic Publishers
- Steinmetz, A. (2000). The discrepancy evaluation model .In Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F. & Kellaghan, T. (eds.)(2000)(2nd ed.). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*(pp.343-347). Norwell, Massachusetts: Kluwer Academic Publishers
- Stufflebeam, D. L.(2000). Foundational Models for 21st Century P .In Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F. & Kellaghan, T. (eds.)(2000)(2nd ed.). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*(pp. 343-347). Norwell, Massachusetts: Kluwer Academic Publishers
-